

**Autor:** Facundo Berriolo Balay

**Pertenencia institucional:** Instituto Superior de Educación Física; Centro Universitario Regional del Este; Universidad de la República

**Dirección de correo electrónico:** [faberriolo@gmail.com](mailto:faberriolo@gmail.com)

### **Resumen**

Esta presentación surge del proyecto de investigación 'Género: una mirada necesaria sobre las prácticas profesionales de Educación Física en la escuela'. El objetivo es indagar en las Prácticas Profesionales de Educación Física en la escuela realizadas por cuatro grupos de estudiantes de la Licenciatura en Educación Física del Instituto Superior de Educación Física, sede Maldonado. Se comparten aquí avances en la escritura de uno de los capítulos analíticos, donde, a partir de experiencias y testimonios recogidos mediante entrevistas y observaciones de clases conducidas por las y los estudiantes, se reflexiona sobre diversas categorías para conceptualizar las prácticas profesionales en Educación Física en la escuela como una (más) pedagogía del género. El análisis se centra en los códigos de vestimenta, una dimensión que surgió de manera casi espontánea a partir de comentarios de las y los estudiantes al abordar la cuestión de género en las clases de Educación Física.

### **Introducción**

El trabajo que voy a presentar a continuación contiene dentro de su título algunas palabras que prácticamente hablan por sí solas. *De sentidos y representaciones. Un estudio de las Prácticas Profesionales de Educación Física en la escuela desde una mirada de género.* Prácticas Profesionales; Educación Física; Escuela y Mirada de género. Pocas palabras y una gran cantidad de -como también habita en el título- representaciones. Cada una de esas cuestiones podrían ser pensadas a partir de diferentes teorías, en el sentido otorgado por De Lauretis, es decir “un término genérico para cualquier discurso teórico que procure dar cuenta de un objeto particular de conocimiento, y en realidad construya ese objeto en un campo de significado como su propio dominio de conocimiento” (1987, p.26) y por tanto, se podría escribir una tesis para cada uno de estos elementos.

Salvo el género como categoría analítica, que implica nada más -ni nada menos-, que una forma política de pararse en el -y frente al- campo y en la cual me detendré unas líneas más abajo, la escuela, las prácticas profesionales y la educación física han sido objetos centrales de una basta cantidad de investigaciones, trabajos académicos y producciones teóricas en

general. Ahora bien ¿por qué asumir el riesgo de pensarlos a todos como elementos que pueden encontrarse dentro de mi investigación?

En esta ponencia, serán socializados algunos elementos surgidos en torno a una dimensión que no fue construida previo al ingreso al campo, sino que surgió de forma particular durante el desarrollo del trabajo de campo. A la hora de los intercambios con las y los estudiantes sobre la categoría de género, sin que fuera incluido en las estructuras de las entrevistas, varios y varias de ellas hicieron referencia a los códigos de vestimenta como elementos que permiten evidenciar algunas configuraciones de género. Específicamente, los datos obtenidos mediante las entrevistas, permitieron observar algunos cruzamientos entre género, Educación Física y educación del cuerpo. Observadas dichas relaciones a partir de los elementos aportados por Lopes Louro, es posible analizar de qué forma las Prácticas Profesionales en Educación Física, pueden configurarse como pedagogías del género.

### **Algunos elementos teóricos**

El objetivo central de mi *-re-*ingreso a la escuela como investigador, pasó *-precisamente-* por una curiosa observación de algo ya conocido. Algo ya *in-*corporado en términos bourdieuanos. Mirar la escuela sin mirar la escuela; mirarla a partir de observar un tipo particular de práctica, en este caso, las Prácticas Profesionales. Bourdieu dice al respecto de las prácticas en su vínculo con los *habitus*, que es a partir de tomar a estos últimos como la incorporación de la historia “(...) que las prácticas que ellos engendran son mutuamente comprensibles e inmediatamente ajustadas a las estructuras y también objetivamente concertadas y dotadas de un sentido objetivo al mismo tiempo unitario y sistemático”. (Bourdieu, 1986, p. 94).

A partir de esa peculiar observación de la práctica en tanto constructo bourdieuano, resulta oportuno continuar la idea anterior, en la que se buscó revisar el concepto de escuela a partir de una práctica particular; las Prácticas Profesionales de formación o según la tradición normalista de nuestro país, *la Práctica Docente*. La intención de mi investigación pasa por reconstruir la escuela o en particular la Educación Física escolar, tras poner el foco en una práctica que en términos estrictos *-y materiales-* pertenece a otra institución. En este caso, la Práctica Profesional, que como es sabido “(...) se trata por un lado, de espacios de aprendizajes de la profesión docente y por otro de construcción de una identidad profesional” (Silva, H; Gaspar, M; 2018, p.206). Es en ese sentido, que corresponde pensar a las prácticas

profesionales, como constructos valiosos y complejos con un trasfondo epistemológico insoslayable de la práctica educativo, investigativo, social en definitiva.

Por otro lado, esa nueva mirada a la escuela o a la Educación Física escolar que propongo, no resulta particular únicamente por hacerlo desde las prácticas profesionales, sino que tiene la particularidad de utilizar al género en tanto categoría analítica (lo que implica un posicionamiento teórico, político y metodológico). Scharagrodsky se preguntó -en el 2007 es bueno mencionarlo- “¿cuáles son las situaciones escolares que abusan del cuerpo, lo maltratan y lo someten?; (...) ¿cuándo hay estados de dominación? Básicamente cuando no hay prácticas de libertad” (2007, p.12). En ese sentido, el autor menciona que los comportamientos exigidos, aquellos que configuraban cierto deber ser a partir de comportamientos, gestos o actitudes “están inscriptos como un deber ser para cada género” (2007, p.12). Es en las escuelas y por tanto en las asignaturas o espacios escolares en dónde se adquieren ciertos estamentos corporales, los cuáles parecieran replicarse y al mismo tiempo enseñarse para ser replicados, “configurando cuerpos masculinos y femeninos, contribuyendo al mantenimiento de un cierto orden sexual jerarquizado” (2007, p. 12). En esa lógica, la perspectiva de género supone reconocer que, en la sociedad, existe un conjunto de ideas, representaciones y creencias que atribuyen características específicas a hombres y mujeres. Esta 'di-visión' y diferenciación de roles entre lo masculino y lo femenino genera una participación desigual, jerárquica y diferenciada en las instituciones sociales, políticas y económicas (Ríos Everardo, 2012). Los procesos de escolarización que se dan a la interna de las instituciones escolares, de los cuales, las prácticas profesionales no quedan por fuera, en particular los que suceden a la interna de las clases de Educación Física con sus construcciones particulares de sentidos sobre la cultura y también sobre el cuerpo, ocurren algunas producciones, reproducciones -y en algunos casos rupturas- de sentidos en torno a las diferencias sexuales y su devenir en asimetrías de género (no de forma lineal claro está, en lo que se configuraría -a partir de los aportes de las teóricas feministas- como sistema sexo-género, sino también en forma de mandato in-corporado) que se vuelve necesario observar y tensionar desde los propios procesos de producción de conocimiento en torno a la formación de formadores. En palabras de la autora “Se proponen descubrir los dispositivos y mecanismos de orden social y patriarcal que posibilitan desigualdades de género entre hombres y mujeres, con el propósito de gestar nuevas relaciones, toma de conciencia (...)” (Ríos Everardo, 2012, p. 189). Por último, estos procesos escolarizantes suponen también el aprendizaje de ciertas conductas esperadas, conductas corporales en definitiva. En ese sentido, Lopez Louro afirma que dentro de lo que denomina “pedagogías de la sexualidad y

del género [*pedagogia da sexualidade e do gênero*]” se enmarca toda una sutil y discreta maquinaria que de algún modo disciplina los cuerpos produciendo niños y niñas “civilizadas” a partir de ciertos atributos lógicos e intelectuales que son enseñados explícita e implícitamente. En definitiva, desde los espacios y disciplinas escolares hasta las actividades que allí se realizan, mediante un proceso plural y permanente producen indiscutiblemente efectos sobre las identidades, re-produciendo hegemonías y subordinando o negando “*identidades e práticas; outras vezes, contudo, essas instâncias disponibilizam representações divergentes, alternativas, contraditórias*” (2000, p.16). Es decir, en la escuela implícita o explícitamente y en espacios tanto públicos como privados, mediante esa pedagogía de la sexualidad y del género se legitiman ciertas identidades al mismo tiempo que se reprimen y marginan otras (Lopes Louro, 2000, p.21). En ese marco, interesante resulta observar qué sucede a en los procesos de escolarización corporal, que de algún modo suponen, las clases de Educación Física, espacios fuertemente resistidos por aquellas identidades que no se ajustan a las hegemonías<sup>1</sup> y tradicionalmente ocupados, sobre todo, por las masculinidades (Connell, 2001; Scharagrodsky, 2006; 2007). Por su parte, Soares afirma que “las ropas [*as roupas*]” (en ese trabajo serán observadas como la vestimenta o los códigos de vestimenta) al igual que otras posibles “*marcas de la cultura que inciden sobre el cuerpo*” (2011, p.82) revelan de algún modo las trayectorias humanas y establecen diferencias respecto a “lo natural”. En ese sentido, la autora afirma que todas aquellas cuestiones que circulan alrededor de las vestimentas en tanto “*formas de protección y confort, (...) artificialidad, sueños y deducción*” (Soares, 2011, p.82), constituyen formas de educación del cuerpo.

### **Algunos elementos metodológicos**

El trabajo fue pensado en términos metodológicos a partir de un paradigma interpretativista<sup>2</sup>. Las técnicas utilizadas no sólo dejaron de lado el análisis por variables y la contrastación estadística de los resultados parciales o totales, más aún, lo obtenido no pretendió ser generalizado ni reproducido frente a otros casos inclusive de similares características contextuales. El abordaje metodológico utilizado es cualitativo, entendiendo que los

---

<sup>1</sup> “Etimológicamente, hegemonía es un término que remite al mundo militar: deriva del sustantivo griego *eghesthai*, que significa el que conduce, ser guía, ser jefe (...) Por *eghemonia* el antiguo griego entendía la dirección suprema del ejército. *Egemonia* era el conductor, el comandante del Ejército.” (Francesca Gargallo 2012, p.157 [En Blazquez Graf, N., Flores Palacios, F., & Ríos Everardo, M., 2012])

<sup>2</sup> “(...) se propone comprender e interpretar la realidad social en sus diferentes formas y aspectos” (Corbetta, 2007, en Batthianny, 2011, p. 77)

diferentes recursos que se ubican dentro de esta metodología se caracterizan por su desarrollo en el contexto natural del fenómeno. Mediante diferentes instrumentos, fueron recogidos los datos del lugar donde se desarrollan los sujetos de estudio que componen al fenómeno en cuestión. Es decir, son utilizadas estrategias que a partir de análisis inductivos que requieren de reiterados acercamientos tanto a los participantes como a los datos obtenidos, hasta lograr una comprensión general de los temas que se pretenden abordar. Una de las características fundamentales de la metodología cualitativa es la significación que se le da al fenómeno por parte de los integrantes. No es la definición teórica en sí lo más relevante, sino aquellas cuestiones que pueden ser identificadas en las diversas relaciones entre los integrantes o mismo en las comunicaciones que se dan con cada uno de ellos.

Por otro lado, la investigación incorpora -al mismo tiempo que es atravesada- en términos metodológicos una perspectiva de género, motivo por el cual, no sólo pretende hablar sobre género, evidenciando tensiones, desigualdades y violencias a partir de esta dimensión de las relaciones humanas, sino que el proceso de investigación y los modos en los que se indaga en la praxis social (esos vínculos dialécticos reflexivos entre teorías y prácticas) están signados entre otras cosas, porque quien investiga lo hace ineludiblemente atravesado por su propia posición de género.

Los estudios de género se centran, entonces, en los y las sujetos, y en la manera en que la cultura capitalista patriarcal expresa las diferencias entre ellos; es decir, en la construcción de condiciones culturales simbólicas y subjetivas responsables de la reproducción de ciertas ideologías de poder y opresión, generalmente de los hombres hacia las mujeres. (Ríos Everardo, 2012, p.189).

En ese marco, las investigaciones que utilizan al género como categoría analítica o con perspectiva de género, buscan demostrar o detenerse entre otras cuestiones, en cómo las diversas instituciones sociales y la propia academia producen y transmiten conocimiento a partir de un sesgo de género. (Ríos Everardo, 2012). Expresado por varias teóricas feministas, cuando se trata investigaciones a partir del género como categoría analítica, no basta con información desagregada por sexo. Se trata de elementos que atraviesan todo el proceso investigativo, desde la recolección de la información hasta la obtención de los resultados se vuelve necesario proceder con rigor y cautela. Tal como indica De Barbieri “para quienes vivimos y estudiamos en esta región del mundo llamada América Latina, estas dimensiones

son ejes que segmentan nuestras sociedades” (1996, p.26). Entre otras cosas, este tipo de trabajos requieren una contextualización exhaustiva de los sujetos en estudio. Al mismo tiempo, debe evitarse caer en las lógicas esencialistas que asocian a los estudios de género únicamente con estudios “sobre” las mujeres ya que muchas veces se vuelve necesario “conocer a los dominadores: cómo los varones viven y se imaginan que son las relaciones de género” (De Barbieri, 1993, p.163).

En ese marco y a partir de una praxis movilizadora (en el sentido Althusseriano de síntesis entre la teoría y la práctica) se buscó indagar en los discursos y las prácticas de los “estudiantes practicantes” en un momento central del proceso de profesionalización en Educación Física del Instituto Superior de Educación Física, de la Universidad de la República.

A partir de los recursos metodológicos observados anteriormente, construí una muestra de ocho estudiantes de la asignatura Práctica Profesional I, cinco mujeres y tres varones de entre veinte y treinta años de edad, divididos en cuatro grupos de dos estudiantes cada uno. A la hora de seleccionar los grupos de práctica (GP) fueron utilizados al menos dos criterios: que no todos los grupos fueran o de dos varones o de dos mujeres; por tanto se buscó seleccionar al menos un grupo mixto, y que no todos los grupos fueran de la misma generación o plan de estudios. Sobre esa condición se obtuvo una cierta paridad, en el sentido que de los GP dos son del plan de estudios actual (2017) y dos son del plan de estudios anterior (2004). Otras particularidades que presentan los sujetos de investigación, es que en su gran mayoría se trata de personas que provienen de fuera del Departamento de Maldonado y que transitaron su escolarización por escuelas del sistema de educación pública. Por último, los grupos de práctica desarrollaron sus actividades de prácticas profesionales en tres escuelas del departamento de Maldonado: dos de ellos lo hicieron en la escuela N°5 de la ciudad de Punta del Este y los restantes dos en las escuelas N°7 y N°99 respectivamente, ambas en la ciudad de Maldonado.

### ***Desvistiendo problemas. Algunos comentarios sobre los códigos de vestimenta y el ingreso de los estudiantes a la práctica.***

Es posible observar cómo dentro de las estructuras de la percepción social, se construyen y actúan ciertos estereotipos de género, los cuales definen roles y comportamientos aceptables para hombres y mujeres, actuando en diversos ámbitos dentro de los cuáles -sin lugar a dudas- se encuentran las prácticas profesionales en Educación Física en la escuela. Sin

embargo para esta ocasión, el foco estuvo puesto en cómo estos estereotipos también se manifiestan en dimensiones más sutiles, como la vestimenta, que muchas veces puede significar otra forma de regulación social. La vestimenta o los códigos de vestimenta, en este sentido, están fuertemente cargados de normas de género. A continuación, con el objetivo de continuar enriqueciendo el análisis de la investigación serán compartidos algunos de los testimonios aportados por los y las estudiantes, que revelan cómo estas normas, por más insignificantes que puedan parecer, influyen en los procesos formativos, dentro de los que se incluyen la formación docente. La observación exhaustiva de estos testimonios busca evidenciar de qué modo los sujetos entrevistados describen su experiencia en relación con la vestimenta, identificando posibles tensiones entre la autoexpresión y las expectativas de género que surgen en contextos tan particulares como el escolar, y más específicamente, en las prácticas profesionales en la escuela.

La mayoría de las y los estudiantes realizaron algunos comentarios al comienzo, sobre sus propias trayectorias escolares, evidenciando las formas en la que les exigían ir vestidos o peinados a la escuela en general y a las clases de Educación Física en particular. Una de las estudiantes, expresó que en su momento le resultaba completamente normal el hecho de que a ella como niña se le exigiera el uso de pollera, mientras que a sus compañeros varones se les exigiera el uso del pantalón de vestir, aún en invierno y con seis grados de temperatura. Si bien en ese momento, no lo registraba como algo negativo en términos de inclusión al mismo tiempo que reproducía una serie de mandatos, en retrospectiva, le resulta algo “estereotípico de la sociedad y cultura en la que estamos inmersos, en la que se reproducen todos los valores hegemónicos” (DP1; GP1<sup>3</sup>). Al mismo tiempo, recordó otras situaciones de extrema complejidad en torno al uso de la vestimenta en cuestión, dentro de las que fueron incluidas demostraciones explícitas de violencia por parte de los varones de la clase a las niñas. Según ella, más allá de las acciones particulares de abordaje de las situaciones ocurridas en dónde se buscó una clara reprimenda individual y los efectos que eso pudiera tener en el resto del grupo, no se tomaron medidas de abordaje de la situación para generar instancias de reflexión y formación en términos de acoso y abuso, sólo a modo de ejemplo. Por otro lado, su compañera de grupo mencionó los efectos que, para ella, tienen los significados atribuidos a las formas de vestir por parte de los referentes de los niños y las niñas escolares. Estos efectos, según ella, se producen muchas veces mediante cuestiones explícitas, como un comentario, una mención o una exposición frente al grupo, y, al mismo tiempo, a partir de

---

<sup>3</sup> Con el objetivo de proteger la identidad de las personas entrevistadas, se utilizó el código de identificación compuesto por número de docente practicante (DP) seguido del número de grupo de práctica (GP3).

otras que pueden ser implícitas, como la vestimenta que utilizan o lo que dicen las profesoras o los profesores de Educación Física sobre la vestimenta. Saliendo de sus percepciones sobre lo que sucede o sucedió en sus pasajes escolares, la estudiante agregó una cuestión actual bien interesante, por reglamento las practicantes mujeres no pueden asistir a los espacios escolares utilizando calzas ajustadas, mientras que a los varones no se les permite hacerlo utilizando shorts<sup>4</sup>. “Algo que pasa también al día de hoy con la vestimenta. Como que a nosotras no nos dejan ir de calza” (DP2; GP1). A raíz de este comentario, surgieron varios intercambios ya que se trató de un elemento que ella identificó por un lado como problemático y por otro sintomático de una reproducción de algunos estereotipos por parte de la Educación Física.

Una de las estudiantes de otro de los grupos, mencionó que tras algunas charlas sostenidas con el adscriptor<sup>5</sup> de su grupo escolar se quedaron pensando y hablando cosas a la interna que les llamaron fuertemente la atención. Una de ellas fue lo atento que estaba el docente adscriptor a la vestimenta, sobre todo de las niñas, apuntando a la “sexualización de las niñas” (DP1; GP4). Otra de las cuestiones que les llamó la atención, era el rol que le otorgaba la escuela al docente ya que éste era quien citaba a las madres y los padres de las niñas y los niños para hablar sobre los códigos de vestimenta para ingresar a las clases de Educación Física. En ese sentido, la estudiante hizo referencia varias veces a que en ningún momento se trató de vestimentas que pudieran resultar incómodas para realizar algunas actividades en el marco de una clase de Educación Física, sino que eran prendas que al decir del docente, no eran apropiadas para niñas y niños de su edad. Para este grupo de estudiantes, la vestimenta resulta algo fundamental y el tratamiento que se le dé resulta muchas veces ejemplarizante respecto a conductas futuras de niñas y niños. Algo en lo que coincidieron ambos equipos es que esos efectos se profundizaban por el significado se le da al docente de Educación Física. En ese sentido, la estudiante mencionó que le preocupaba cómo esto incide en definitiva sobre las posibilidades de expresión de los niños y las niñas.

Otro de los estudiantes, mencionó que si a esto se agrega, un contexto económico el que muchas veces no ofrece para estos niños y estas niñas muchísimas posibilidades para elegir la ropa que utilizarán, se agrava mucho más la situación. En términos de género, el estudiante mencionó “(...) es un tema de imagen que viene arraigado. Cuando vemos hombres y mujeres, tanto vestimenta, sentires y gustos, como que ya identificamos eso de no poderlo

---

<sup>4</sup> Si bien no es exclusivo para varones el impedimento del uso de shorts en espacios escolares y para mujeres el uso de calzas, fueron mujeres y varones respectivamente quienes mencionaron tal impedimento.

<sup>5</sup> Adscriptor es el docente de Educación Física que pertenece a la institución escolar, depende de la Dirección General de Educación Inicial y Primaria y es el docente a cargo del grupo.



separar de una identidad femenina o masculina y un género 'x'" (DP2; GP4).

En otros casos, los comentarios sobre la vestimenta fueron mucho más sutiles o apuntaron a otros lugares, pero también resultan interesantes para los objetivos del trabajo. Estas menciones, respondieron a la pregunta sobre cuánto “del afuera” ingresa a las clases de Educación Física (ya sea las que ellos dictaban como su percepción sobre lo que sucede en la Educación Física en general). Uno de los estudiantes mencionó que a las clases de Educación Física ingresa mucho del exterior en formato de sentidos que aportan quienes ingresan a sus clases, es decir, los niños y las niñas. Dentro de lo que ingresan con ellos y ellas, se encuentran las instituciones deportivas o sociales a las que pertenezcan, algunas características familiares, códigos y criterios aprendidos en su barrio, en su cuadra o en sus grupos sociales por fuera de la escuela, esto muchas veces puede observarse en sus formas de vestir. Precisamente, sobre la vestimenta el estudiante mencionó “o sea, los que juegan al fútbol en el baby, van con su ropa del baby y están todos juntos”(DP2; GP2). Esto refleja que sobre la vestimenta hay algo que siempre está presente y se trata en parte de que permite “ser o sentirse parte de” al mismo tiempo que permite distanciarse de un “otro” con el cual no. El problema surge según ellos cuando a estos grupos se les asignan determinados sentidos o significados -al igual que expresaba la estudiante anteriormente- por parte de referentes o personalidades que representan mucho más que una simple autoridad. Al mismo tiempo corresponde preguntarse ¿quiénes asisten frecuentemente con camisetas del “baby”?, ¿quienes buscaban rápidamente sacarse la túnica para mostrar lo que llevaban debajo de ella?, ¿sobre quiénes recae la vigilancia sobre los códigos de vestimenta?

Por otro lado, las y los estudiantes de grupos diferentes destacaron algunas cuestiones que resulta oportuno mencionar a continuación visibilizando ciertas similitudes. Estos comentarios sirvieron para pensar y discutir con los diferentes grupos en cuestión sobre las formas a partir de las cuales, las y los docentes y los adultos en general inciden sobre los intereses y las posibilidades de expresión de las niñas y los niños, y qué sucede en particular a la interna de las clases de Educación Física, algo de eso fue observado anteriormente. Sobre las incidencias de los comentarios del docente de Educación Física en la construcción estereotipada de la percepción, otro de los estudiantes mencionó que puede verse reflejado “(...) en todo esto que venimos hablando desde vestimenta, desde las nenas por un lado y los nenes por otro o ¿cómo se tienen que comportar? ¿cómo se tienen que vestir? hasta pedirles que vayan vestidos diferentes” (DP1; GP4). Puede notarse, que la estudiante menciona de qué forma la Educación Física puede perpetuar estereotipos de género a través de la vestimenta y el comportamiento esperado de los estudiantes, sugiriendo que las normas sociales influyen

en la percepción de los roles masculinos y femeninos, lo que limita la expresión individual de los niños y niñas. Al mismo tiempo, la mención de “nenas por un lado y nenes por otro” demuestra una separación que no solo es “corporal”, sino también conceptual. Esta división refuerza la idea de que los géneros deben comportarse y presentarse de maneras distintas, lo que puede tener efectos duraderos en la autoestima y la autoidentidad de los estudiantes. Al mismo tiempo, las preguntas sobre “¿cómo se tienen que comportar? ¿cómo se tienen que vestir?” reflejan el modo en que aquellas expectativas normativas que depositan y demuestran las y los docentes (y posiblemente las instituciones) se terminan imponiendo. Esto puede crear un entorno en el que se priorizan ciertos comportamientos y apariencias sobre la inclusión y la diversidad. Por otro lado, la mayoría de los comentarios realizados por la estudiante demuestran cierto conocimiento o al menos reflejan una intención de su parte por tomar consciencia o visibilizar estas incidencias, demostrando un nivel de reflexión sobre su propia práctica ya que muchos de los comentarios que agregaron -tanto ella como su compañero- fueron en la dirección de que eso había sido conversado a la interna del grupo o lo habían intentado abordar en sus clases, considerando el impacto que puede tener en sus alumnos. Por último, corresponde mencionar que a partir de los comentarios realizados por el estudiante y su compañera de grupo, es posible observar la importancia que le asignan a la vestimenta y los comportamientos en torno a ella, problematizando las formas a partir de las cuales los niños y niñas construyen su identidad en el contexto escolar.

### **Reflexiones finales**

En Uruguay, la Educación Física tiene una tradición innegable asociada a la formación de formadores. Allí, las prácticas profesionales resultan un punto de inflexión en las trayectorias de las y los futuros docentes. Al mismo tiempo, es mediante esas prácticas que las y los estudiantes que la transitan, vuelven a modificar su vínculo con la escuela, reconstruyendo así de algún modo la propia historia escolar. Desde esa lógica de reconstrucción, las prácticas adquieren un sentido fundamental y particular en una lógica de doble articulación del sistema de formación; las y los futuros docentes se forman en un contexto universitario, al mismo tiempo que intervienen en la formación de niños y niñas. Esa intervención nunca puede ser tomada como neutral, entre otras cosas, por ser llevada a cabo por sujetos, por estar enmarcada en un contexto histórico determinado, por ingresar sus sentidos a un escenario de disputa y por tratarse de un momento central en la vida de los niños y las niñas.

Tal y como fue observado, la Educación Física resulta una disciplina escolar en donde ocurren particulares producciones y reproducciones de sentidos y representaciones sobre la cultura en general y la cultura corporal en particular, de la que dejar por fuera las configuraciones de género sería al menos erróneo. En ese sentido las y los estudiantes participan de espacios controlados, ubicados en el contexto real de desempeño docente, en donde se articulan o intersectan aquellos procesos de formación profesional (procesos de formación identitaria en definitiva), procesos de formación de los niños y las niñas escolares y aquellos procesos vinculados al mundo del trabajo. Tal y como indican Martínez y Miquel (2010) en las instancias de socialización profesional que implican las tareas docentes, se debaten algunas relaciones entre el mundo del trabajo, el mundo de los oficios y el mundo de la profesión. (En Avalo & Coronel, 2015) Allí, las acciones enmarcadas en la tarea docente, están influenciadas de algún modo por las instancias de formación transitadas a lo largo de la formación docente en general, las experiencias atravesadas en sus trayectorias escolares y de algún modo construyen una identidad dinámica y contingente que se muestran a lo largo de la puesta en marcha de estas prácticas profesionales.

Por su parte, a partir de los fragmentos seleccionados para compartir en esta ocasión es posible identificar que los códigos de vestimenta, en particular los comentarios surgidos a partir de ellos, resultan un valioso elemento para pensar algunas configuraciones de género identificadas en la Práctica Profesional de Educación Física en la escuela. Teniendo en cuenta algunos de los aportes teóricos anteriormente observados, en especial, los modos a partir de los cuáles el género se 'pedagogiza' en la escuela y cómo la vestimenta se torna una forma -más- de educación del cuerpo, es posible pensar en las Prácticas Profesionales de Educación Física en la escuela como una pedagogía del género. Pedagogía particular por las intersecciones en el sistema de formación ya mencionadas, pero sobre todo porque asociarlo con las actividades permitidas o prohibidas dentro de las aulas de la disciplina, por las posturas que se indican o aquellas que se omiten, inclusive por los contenidos que se seleccionan, puede resultar algo ya conocido o lógico, ahora bien, hacerlo con los códigos de vestimenta y particularmente que ese ejercicio sea realizado por un conjunto de estudiantes que atraviesan la práctica resulta fundamental atenderlo.

Corresponde revisar sin dudas, el lugar que ocupó la vestimenta en las representaciones sobre el género narradas por las y los estudiantes. Sin siquiera mencionarlo en las preguntas, todos y todas en alguna medida trajeron la cuestión de la vestimenta, los códigos, las prendas permitidas y prohibidas, lo que posibilita o imposibilita llevar determinadas prendas de vestir u otras y sobre todo las implicancias en términos de expresión o inclusive exigencias “de

género” que esto refleja. Mucho de las construcciones estereotipadas de las prácticas cotidianas, sean escolares, lúdicas, deportivas etc., se dejan ver no sólo en determinados códigos de vestimenta, sino en palabras de las y los estudiantes, en los comentarios, expresiones o apreciaciones que sobre este se realicen. Muchas veces, esto puede visualizarse en el día a día tanto fuera como dentro de la escuela a partir de ciertos prejuicios y cómo estos afectan las decisiones posteriores sobre qué “llevar puesto” o qué no. Sin embargo, los comentarios más interesantes realizados por los y las estudiantes señalaron que no solo las observaciones sobre la vestimenta producen y reproducen sentidos estereotipados en términos de género, sino que cobra especial relevancia quién expresa dichos comentarios. Todas y todos coincidieron en que el rol del docente de Educación Física, sea practicante o docente “efectivo”, toma una gran dimensión a la interna de la escuela. Los comentarios que los y las docentes de Educación Física realizan sobre la vestimenta, resultan muchas veces tomados como referencias o acciones que avalan, no sólo ciertas formas de vestir, sino como normas sociales de actuación lo que identitariamente se traduce en una marcada incidencia en las formas adecuadas de ser o no ser, en este caso, niños o niñas, pero también practicantes varones o practicantes mujeres. Vinculado a esto, existieron algunos pasajes que atendieron especialmente esa configuración identitaria en términos de vestimenta en las y los estudiantes. Aquellas formas de vestir permitidas o no permitidas a los practicantes varones y las practicantes mujeres. Esto refleja una construcción estereotipada de los cuerpos, de las prácticas en Educación Física y de las sexualidades ya que desliza la clásica idea de la erotización de los cuerpos a partir de su mera exposición.

Por último y tal como fue mencionado anteriormente, el género se 'pedagogiza' en muchas instituciones, acciones, prácticas etc. La escuela no es una excepción. La mayoría de las acciones que allí adentro suceden, constituyen formas estereotipadas -o que en algunos casos buscan disputar sentidos ante esos estereotipos- de actuar. Mucho de esa reproducción de sentidos tiene un vínculo directo con lo que Bourdieu denomina habitus, es decir, estructuras que producen sentidos y marcos estructurales al mismo tiempo. Sin embargo, el autor no necesariamente hace referencia al género. Es en ese sentido, que se vuelve necesario incluir la noción de pedagogía del género. La Educación Física en tanto disciplina escolar, no se encuentra excluida de esos marcos estructurales productores de sentidos identitarios en este caso. Por su parte las prácticas profesionales actúan de forma particular en su doble incidencia. Al mismo tiempo que se forman, las y los estudiantes buscan formar niños y niñas escolares mediante la puesta en marcha de sus prácticas. En términos de pedagogía del género resulta interesante observar de qué forma quienes transitan las prácticas profesionales

no sólo se constituyen en docentes practicantes, sino que lo hacen en términos de docentes, practicantes, varones o mujeres y eso se vuelve explícito a lo largo de los testimonios observados. Al mismo tiempo, se tornan particulares porque mediante la Educación Física, también se hacen explícitas ciertas formas de ser niños o ser niñas en la escuela, dotando de nuevos elementos que como fueron observados, dando forma a esa pedagogía del género.

### Referencias bibliográficas

- Aisenstein, Á., & Scharagrodsky, P. (2006). *Tras las huellas de la educación física escolar argentina: cuerpo, género y pedagogía, 1880-1950*. Prometeo Libros Editorial.
- Avalo, C. & Coronel, A. (2016). *Prácticas profesionales del profesor de Educación Física ¿Trabajo, oficio o profesión?*. En *Publicaciones II Congreso (2015)*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Física. [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.7182/ev.7182.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.7182/ev.7182.pdf)
- Batthyány, K., Cabrera, M., Alesina, L., Bertoni, M., Mascheroni, P., Moreira, N., ... & Rojo, V. (2011). *Metodología de la investigación para las ciencias sociales: apuntes para un curso inicial*.
- Berriolo Balay, F. & Galak, E. (2023). *Escuela y escolarización de los cuerpos en la formación superior: un análisis de las prácticas profesionales de Educación Física (UDELAR, Uruguay) desde la perspectiva de Pierre Bourdieu*. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte* [online]. 2023, v. 45. ISSN 2179-3255. <https://doi.org/10.1590/rbce.45.e20230063>
- Bourdieu P. (1986). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Blazquez Graf, N., Flores Palacios, F., & Ríos Everardo, M. (2012). *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales*.
- Connell, R. W. (2001). *Educando a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas*. *Nómadas (Col)*, (14), 156-171.
- De Barbieri, T. (1993). *Sobre la categoría género: una introducción teórico-metodológica*. *Debates en sociología*, (18), 145-169.
- De Lauretis, T. (1987). *Technologies of Gender: Essays on Theory, Film, and Fiction*. Indiana University Press.
- González Marín, M. L. (1996). *Metodología para los estados de género*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Económicas.
- Louro, G. L. (2018). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Autêntica.

Scharagrodsky, P. A., & Southwell, M. (2007). El cuerpo en la escuela. Explora, las ciencias en el mundo contemporáneo. Pedagogía.

Soares, C. L. (2011). As roupas destinadas aos exercícios físicos e ao esporte: nova sensibilidade, nova educação do corpo (Brasil, 1920-1940). *Pro-posições*, 22(3), 81–96.

<https://doi.org/10.1590/S0103-73072011000300007>

Silva, H. I., & Gaspar, M. (2018). Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. *Revista brasileira de estudos pedagógicos*, 99(251), 205-221.